

CARTAS PEDAGÓGICAS: TESSITURA DO AFETO, DA PESQUISA E DA FORMAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

BARROS, Alessandro¹
RODRIGUES, Adriana Borges dos Santos²

Resumo: O presente relato descreve uma experiência vivenciada na disciplina optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, ofertada no semestre 2025/1 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). A disciplina, realizada por meio de dois encontros presenciais (24h) e atividades remotas complementares (12h), propôs, como exercício formativo, a elaboração individual de duas Cartas Pedagógicas (CP), com foco reflexivo nas implicações conceituais discutidas ao longo do percurso. Ancorado na abordagem qualitativa, o texto — produzido em dupla — assumiu uma perspectiva descritiva e interpretativa, fundamentada na pesquisa interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). Nessa direção, selecionaram-se e analisaram-se excertos de quatro CP, elaboradas pelos autores. Ao incorporar a escrita de si como método, a proposta mobilizou uma dimensão de pesquisa afetiva, em que as CP se configuraram como instrumento de escuta, sensibilidade e produção de sentidos na formação docente. Como apontamento final, destacou-se a escrita afetiva como um recurso formativo potente, capaz de suscitar reflexões sobre o ser e o agir docente na contemporaneidade, em diálogo com uma pedagogia comprometida com a pesquisa, a crítica, a inclusão, o conhecimento, a aprendizagem e a transformação.

Palavras-chave: Políticas públicas; Educação transformadora; Pós-Graduação.

Considerações Iniciais: caminhos formativos

Cursar o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no Campus Universitário Jane Vanini, em Cáceres/MT, especialmente a disciplina optativa “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, vinculada à linha de pesquisa Formação de professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, constituiu para nós, estudantes, uma oportunidade significativa de aprofundamento teórico e reflexivo acerca dos múltiplos desafios que atravessam a formação docente na contemporaneidade. A experiência vivida ao longo da disciplina instigou-nos a repensar os sentidos da prática educativa, mobilizando um olhar crítico sobre as políticas

¹Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Cáceres/MT. E-mail: alessandro.barros@unemat.br

²Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Cáceres/MT, vinculada ao Grupo de Estudo e Pesquisa de Formação Docente, Gestão e Práticas Educacionais-GEFOPE. E-mail: adriana.santos3@unemat.br

públicas e as dinâmicas institucionais que marcam o cotidiano escolar. Esse percurso configurou-se como um espaço fértil de diálogo, questionamento e construção coletiva de saberes, elementos essenciais que reafirmam nosso compromisso com uma educação crítica e transformadora, alicerçada na pesquisa como princípio formativo, conforme delineado em sua ementa:

Bases teóricas, metodológicas e práticas da formação inicial e continuada de professores; construção do conhecimento docente; políticas e práticas docentes progressistas e transformadoras; identidade, reflexão e autonomia docente; investigação docente e relatos de experiências de boas práticas docentes.

Ofertada no semestre letivo de 2025/1, a disciplina contou com a participação de 19 mestrandos e 4 alunos especiais, tendo como objetivo principal “Ampliar e fortalecer as bases teóricas que fundamentam o conceito de Educação, Políticas Públicas e Pesquisa em uma perspectiva progressista, inclusiva, crítica e transformadora”, além de reiterar a importância da inserção do professor no universo da investigação científica no campo educacional. Conforme Demo (2008, p. 16), “[...] não se trata apenas de ensinar a pesquisar, mas de educar pelo pesquisar”, o que reafirma a urgência de uma formação docente pautada na criticidade, na autoria e na construção de conhecimento com relevância social.

Diante dessa experiência formativa, compreendemos que educar e pesquisar são práticas indissociáveis, entrelaçadas por um compromisso ético e político com a transformação social. Nesse contexto, este relato tem como objeto o exercício de olhar para o professor-pesquisador, que, em sua atuação profissional seja na academia, seja no cotidiano escolar, incorpora, em sua essência, as características do educador reflexivo. Tal perspectiva dialoga com Nóvoa (1992), ao defender que o professor deve ser autor de sua própria formação, construindo saberes a partir da experiência e da reflexão crítica sobre sua prática.

Neste sentido, todas as reflexões que permearam este relato, foram construídas a partir de uma vivência singular, atividade de escrita afetiva, as Cartas Pedagógicas (CP), escritas e ressignificadas ao longo do percurso na disciplina. Nessas produções, emergiram reflexões significativas sobre o ser e o agir docente, inseridos em uma pedagogia educacional alicerçada na pesquisa.

Cartas Pedagógicas: metodologia e vínculos na Pós-graduação em Educação

A disciplina “Estudo e pesquisa de formação docente, políticas e práticas educacionais”, ofertada em dois momentos presenciais, totalizando 48 horas, e complementada por 12 horas remotas, totalizou uma carga horária de 60 horas. Durante o percurso formativo, atividades diversificadas, como leituras dirigidas, planejamentos e apresentações de dois seminários em duplas, além de debates e reflexões coletivas se fizeram presentes. Como atividade individual, cada estudante elaborou duas cartas pedagógicas, nas quais foram registradas reflexões relacionadas aos conceitos trabalhados durante os encontros presenciais. Essas cartas pedagógicas, além de serem instrumentos de avaliação formativa, revelaram-se como registros ricos da trajetória reflexiva dos mestrands, permitindo a articulação entre teoria e prática. Esse processo favoreceu a construção de uma identidade profissional crítica e autoral, alinhada com as demandas contemporâneas da docência e reafirmou a importância da pesquisa como eixo central da formação docente.

As cartas pedagógicas configuram-se como uma ferramenta valiosa de reflexão e autoanálise, permitindo o registro e a ressignificação das experiências vivenciadas. De acordo com Camini (2018) “As cartas pedagógicas configuram-se como espaços de diálogo e reflexão que possibilitam aos educadores e educandos construir coletivamente saberes a partir das experiências vividas, fortalecendo vínculos e promovendo processos de aprendizagem significativos e transformadores”.

A escrita do relato nasceu do encontro, não apenas da união de duas pessoas, mas da escuta sensível, do afeto partilhado e do pensamento que se tece junto. Em dupla, o processo de elaboração foi sendo tecido delicadamente, como quem costura sentidos com palavras, alimentado pelas trocas, pelas memórias e pelos saberes construídos ao longo da disciplina. Dessa comunhão de vozes e experiências, emergiu uma narrativa viva, com a perspectiva de ser publicizada em dossiê, como testemunho de um percurso formativo marcado pela partilha e pela construção coletiva.

Todo o processo esteve alicerçado em uma perspectiva de avaliação formativa e processual, entendida como parte constitutiva da aprendizagem, mais comprometida com o acompanhamento reflexivo do percurso do que com a simples aferição de resultados. Nesse sentido, Libâneo (2004, p. 145) defende que “[...] avaliar é uma atividade diagnóstica e de regulação contínua da aprendizagem, voltada para a tomada de decisões que favoreçam o

progresso do aluno”. Sob essa lógica, destacaram-se o compromisso e a responsabilidade dos mestrandos e alunos especiais em cada etapa da jornada: das leituras críticas ao planejamento colaborativo, das apresentações às intensas trocas de ideias durante os debates ancorados na bibliografia indicada e aprofundada em dois seminários. Mais do que cumprir uma exigência acadêmica, a atividade revelou-se um espaço de escuta, partilha e construção coletiva de saberes, reafirmando a centralidade do diálogo entre teoria e prática na formação acadêmica.

Na Unidade I e II, denominada “Educação & Política”, foram trabalhados 12 artigos de autores que discutem educação e políticas públicas. O artigo “Escola e Democracia: das origens ao momento atual” de Dermeval Saviani (2024) foi um dos artigos apresentados, e é um texto profundamente atual, que articula teoria e prática, análise histórica e proposição política. Saviani nos convida a pensar a escola como espaço de disputa e resistência, não como instituição neutra, mas como arena em que se travam os embates entre projetos de sociedade. Sua crítica à democracia liberal, sem cair na descrença total, aponta a necessidade de ir além da formalidade e construir uma democracia real, sustentada por uma base econômica coletiva e solidária. Essa percepção de que a educação é resistência foi enaltecida na Carta Pedagógica:

Os debates foram participativos e dialógicos, ressignificando o que é ser de fato estudante de pós-graduação. As políticas públicas educacionais de enfrentamento ao descaso da educação são emergências. Que haja rupturas dos silenciamentos. Lutemos juntos!!! Isso que presenciei durante os debates. Será que perguntas podem inibir o conhecimento? Aprendemos que não, aprendemos que devemos de fato romper o silêncio, retirar as mordidas e continuar fazendo perguntas... (Rodrigues, CP, março de 2025).

A experiência vivenciada no contexto da pós-graduação teve como foco central a formação crítica e política, conforme já evidenciado na afirmação: “Os debates foram participativos e dialógicos, ressignificando o que é ser de fato estudante de pós-graduação” (Rodrigues, CP, março de 2025). Esse processo ganhou força a partir da dinâmica metodológica adotada ao longo da disciplina, inspirada na pedagogia freiriana, que rompe com a lógica bancária de ensino e reconhece o estudante como sujeito ativo, protagonista na construção do conhecimento. Mais do que participar de aulas, pudemos experimentar um espaço de escuta, diálogo e trocas significativas, reafirmando a potência da coletividade e da reflexão crítica na formação de educadores comprometidos com a transformação social.

O termo “ressignificando” presente no excerto, revela que a participação nos debates possibilitou uma releitura profunda do ser estudante, que passa a transcender as exigências

formais da pós-graduação para assumir um compromisso ético e político com a transformação social. Ao longo da narrativa, a afirmação de que “[...] as políticas públicas educacionais de enfrentamento ao descaso da educação são emergências” (Rodrigues, CP, março de 2025), explicita não apenas um juízo de valor, mas também uma denúncia clara: o descuido histórico com a educação pública no Brasil exige respostas urgentes e estruturantes. Essa perspectiva ecoa o pensamento de Freire (1996, p. 52), ao afirmar que “[...] a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”, ressaltando o papel da escola como espaço de resistência e emancipação.

Na escrita do mestrando Alessandro de Barros, há uma reafirmação dessa educação emancipadora:

Eu lembro que após concluirmos a apresentação, saí mais fortalecido pelas ideias de Saviani, principalmente quando o mesmo disse que se a gente agir como se a educação fosse isenta de influências políticas é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes. Portanto, falar sobre escola sem partido é negar que a escola é um espaço político. Então professora! Deixa-me ficar por aqui, pois o nosso tema é tão rico para debates que se eu for descrever tudo o que quero, esqueço de falar dos trabalhos dos colegas apresentados em sala (Barros, CP, março de 2025).

No excerto em destaque, percebe-se que a narrativa expressa uma vivência formativa marcante, construída ao longo da disciplina, que deixou marcas sólidas no fortalecimento intelectual e político do mestrando. Entre os elementos que contribuíram para essa formação crítica, destaca-se a leitura da obra de Saviani, (2024, p. 42) especialmente sua crítica à suposta neutralidade da educação, ao afirmar que “[...] agir como se a educação fosse isenta de influências políticas é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes”, dessa forma desvela a naturalização da submissão da escola aos valores da classe dominante. Assim, a experiência ora relatada reforça a importância de uma formação docente que reconheça a intencionalidade presente em todo processo educativo e se comprometa com a transformação social.

Esse entendimento dialoga diretamente com o pensamento de Freire (1996, p.103) de que “[...] a educação nunca é neutra: ou ela é libertadora ou é domesticadora”. Freire nos convida a compreender a escola como um território de disputas simbólicas e ideológicas, no qual é possível promover a conscientização e a emancipação dos sujeitos. O trecho final do excerto: “[...] o nosso tema é tão rico para debates que se eu for descrever tudo o que quero, esqueço de falar dos trabalhos dos colegas” (Barros, CP, março de 2025), evidencia o entusiasmo epistemológico que nasceu da abordagem crítica e dialógica da educação presente

no decorrer da disciplina. Esse envolvimento, revela o quanto a formação na pós-graduação, quando orientada por uma perspectiva politizada e aberta ao diálogo, estimula o pensamento crítico-reflexivo e fortalece a constituição de sujeitos intelectualmente engajados com a transformação social.

Este primeiro momento foi concluído com o debate coletivo da obra “Escola sem Partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira” organizado por Frigotto (2017). É uma obra essencial para compreender o embate político-ideológico em torno da educação brasileira. A coletânea é uma resposta direta ao avanço da “Escola sem partido”, no Brasil, um movimento que, sob a alegação de defender os estudantes contra a doutrinação ideológica, propõe um modelo de escola autoritária, que ameaça à liberdade, o pensamento crítico e os princípios constitucionais da educação.

A imagem que compõem o projeto gráfico da capa do livro, com a figura central do silenciamento, em que a educação, está amordaçada, calada, não é aleatória, nem mero ornamento gráfico, cada detalhe da imagem carrega uma carga semântica e filosófica que interpela o olhar do leitor, convidando-o a uma leitura atenta, sensível e crítica. A estética da imagem se entrelaça, reforçando que educar é, acima de tudo, um ato de coragem, posicionamento e compromisso com a justiça social. Silenciar a educação é mais do que calar vozes é apagar histórias, sufocar identidades e impedir que sujeitos sonhem coletivamente um futuro diferente. Quando a escola deixa de ser espaço de diálogo, questionamento e escuta, ela se torna um terreno árido, onde o conhecimento já não floresce com liberdade.

A leitura crítica de Frigotto (2017), revelou-se não apenas necessária, mas urgente, especialmente diante das investidas que buscam esvaziar o caráter político da educação. Em sintonia com Freire (1996), reafirma-se que a escola deve ser um espaço de diálogo, conscientização e construção coletiva do conhecimento e não um território de silenciamento ou de imposição de verdades absolutas. Como afirma Freire (1996, p. 81), “[...] ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, o que implica reconhecer a diversidade de experiências, vivências e contextos. Nesse cenário, o projeto “Escola Sem Partido” se encaixa perfeitamente na lógica da negação do debate: ao proibir discussões sobre gênero, desigualdade, racismo, política e direitos humanos, contribui para a manutenção de estruturas opressoras e para a despolitização do ambiente escolar.

Frigotto (2017, p. 32) denuncia que tal proposta “[...] parte de uma concepção autoritária e reducionista de educação, que nega o papel formador da diversidade e do conflito de ideias”.

Ao invés de fomentar sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social, iniciativas como essa favorecem uma educação domesticadora, afastada das reais necessidades da sociedade e da escola pública.

Na Unidade II e III, denominada “Educação, Política & Pesquisa”, foram trabalhados mais 12 artigos de autores que discutem as implicações da pesquisa de políticas públicas educacionais. O artigo escrito por Gonçalves e Lima (2024), faz uma análise profunda sobre uma das questões mais sensíveis e urgentes da educação brasileira: o investimento na formação e valorização docente, dessa forma conduzem o leitor para caminhos centrais como: o financiamento educacional e a construção de políticas públicas que realmente toquem a realidade das escolas e de quem nelas ensina.

Ao discutir as repercussões dos investimentos educacionais nas políticas públicas de formação e valorização docente, o artigo converge com a proposta defendida por Demo (2018) que “educar pela pesquisa”, é uma prática pedagógica viva, reflexiva e comprometida com a transformação social. Assim, o artigo reforça que a valorização docente não deve se restringir a aspectos salariais ou estruturais, mas precisa envolver uma política que reconheça o professor como protagonista intelectual e ético no processo educativo.

A valorização docente não deve se restringir a aspectos salariais ou estruturais, mas precisa envolver uma política que reconheça o professor como protagonista intelectual e ético no processo educativo. É necessário compreender que a formação e a atuação docente ultrapassam a dimensão técnica e operativa, exigindo reconhecimento de sua função social crítica e transformadora. Isso implica investir em condições materiais, mas também em políticas que promovam o desenvolvimento profissional contínuo, o diálogo entre teoria e prática, e a autonomia pedagógica. A valorização real do magistério pressupõe enxergar o educador como agente de produção de conhecimento e como sujeito político na construção de uma escola democrática e emancipadora (Gonçalves; Lima, 2024, p. 11).

Quando o investimento na formação continuada é feito com intencionalidade, escuta e respeito à realidade do educador, mais do que apresentar dados ou fazer críticas técnicas, o artigo toca em uma dimensão ética e social da educação: a valorização docente é um ato político e humanizador, que exige mais do que recursos exige compromisso com a democracia, com o direito à aprendizagem e com a dignidade de quem educa. Os autores apontam que os investimentos feitos, em vez de fortalecer a educação pública, têm contribuído para enfraquecimento, ou seja, o “desmonte” que atinge especialmente as camadas mais vulneráveis da população.

A tarde do 3º dia de aula do 2º momento foi reservada para o debate do livro “O professor pesquisador - introdução a pesquisa qualitativa” de Stella Maris Bortoni-Ricardo. O livro é uma leitura indispensável para compreender a prática docente de forma crítica e emancipada. Por meio de uma leitura atenta e reflexiva, oferece subsídios teóricos e críticos para que o professor se reconheça como protagonista de sua formação e produtor de saberes. Para a referida autora, a pesquisa na educação deve emergir do cotidiano escolar e da prática docente, como um exercício contínuo de reflexão e transformação, uma vez que “[...] é na prática cotidiana que o professor desenvolve uma postura investigativa, na medida em que se questiona, observa, analisa e procura entender o que ocorre em sua sala de aula” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 21).

Nesse sentido, o professor-pesquisador não é apenas um executor de métodos, mas um sujeito que se implica no processo de produção de conhecimento, articulando teoria e prática a partir das vivências concretas com seus alunos. Tal postura amplia o olhar sobre os desafios do ensino, reconhecendo a escola como lugar legítimo de pesquisa e valorizando o saber pedagógico construído na relação com os estudantes. Ao assumir essa perspectiva, a pesquisa se torna uma ferramenta autônoma, consciente e de transformação social.

A escrita deste relato seguiu a abordagem qualitativa, que, segundo Bortoni-Ricardo (2008), privilegia a compreensão profunda dos significados e das experiências vividas pelas pessoas, valorizando a contextualização dos fenômenos e a complexidade das relações sociais que os permeiam. Assim, após uma leitura atenta das quatro cartas elaboradas, destacamos os aspectos conceituais, metodológicos e práticos mais relevantes presentes nas narrativas. Seleccionamos, então, trechos representativos, extraídos das reflexões individuais contidas nas Cartas Pedagógicas. Esta perspectiva possibilitou uma análise dos processos educacionais, que respeitou a voz de cada participante e a historicidade dos contextos, e pode contribuir para a construção de conhecimentos que dialogam diretamente com a realidade escolar. O *corpus* de análise do relato, foi dividido em dois subitens, que são: “Cartas Pedagógicas: construção de sentidos e reafirmação de trajetórias” e “Nos trilhos da escrita: cartas pedagógicas como expressão e memória formativa”.

Contudo, também foram utilizados excertos das Cartas Pedagógicas, para reiterar as problematizações e as reflexões que permearam toda a elaboração do relato de experiências, desde as considerações iniciais, às considerações finais.

Partindo da sistematização descritiva, os excertos foram analisados de forma interpretativa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), esta é uma etapa central da abordagem qualitativa e visa compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências e discursos. Para a autora, a análise interpretativa é entendida como: “[...] uma abordagem de construção do conhecimento que privilegia a compreensão dos sentidos e significados que os sujeitos atribuem às suas práticas sociais” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 33). Assim, o pesquisador se coloca como um intérprete sensível, atento aos contextos sociais, culturais e históricos que permeiam as falas no percurso de escrita:

Democracia, pedagogia, resistência, políticas, políticas públicas e políticas educacionais, formação de professores, neoliberalismo, BNCC, PNAIC, alfabetização, escola e assim por diante. Nossa quanta coisa foi ensinada e aprendida nesses três dias de imersão intelectual. Como foi rico compreender que somos agentes de transformação do nosso meio. Fomos instigados a ouvir [...] (Rodrigues, CP, março de 2025).

A expressão “[...] nossa, quanta coisa foi ensinada e aprendida” revela não só o volume de informações compartilhadas, no decorrer da disciplina, mas também o envolvimento emocional com o processo formativo. O trecho seguinte “[...] como foi rico compreender que somos agentes de transformação do nosso meio”, indica uma tomada de consciência do papel político e social do educador, ecoando uma perspectiva freiriana de que educar é também um ato de transformar o mundo. Por fim, ao dizer “[...] fomos instigados a ouvir”, esse fragmento sugere que o espaço para o diálogo, para a escuta ativa, para a construção coletiva de sentidos se fez presentes no percurso formativo da escrita.

A análise qualitativa, na perspectiva de Bortoni-Ricardo (2008, p. 35), é “[...] um processo de negociação de significados entre o pesquisador e os sujeitos”, no qual não se busca a generalização estatística, mas sim a profundidade na compreensão. Trata-se de um processo dialógico, que envolve escuta ativa e interpretação reflexiva, exigindo do pesquisador uma postura ética e crítica diante das informações coletadas. Nesse contexto, compreender o outro também é compreender-se na relação entre o aprender e o reaprender.

Entre tantos questionamentos relevantes os aspectos que me chamaram atenção foram: A qualidade da educação repousa nas relações pedagógicas; e que é preciso formar bem os professores da Educação Básica, assim como a prática pedagógica, por ser pedagógica é ação política de cidadania. No teor dos comentários surgiu a provocação mais intrigante: qual a situação da formação dos cursos de licenciatura no Brasil atualmente? (Barros, CP, março de 2025).

O que realmente nos toca nesse trecho são as ideias profundas e essenciais, há uma reflexão sobre a noção de que a qualidade da educação não depende apenas de conteúdo ou métodos, mas, sobretudo, das relações pedagógicas, do vínculo vivo e significativo. Essa relação dialógica é perceptível nas escritas das cartas pedagógicas.

Cartas Pedagógicas: construção de sentidos e reafirmação de trajetórias

As cartas pedagógicas escritas no decorrer da disciplina são mais do que simples escritos, tornaram-se espaços de escuta, reflexão e diálogo entre quem escreve e quem lê. Nelas, os mestrandos pesquisadores compartilharam as vivências, inquietações, descobertas e aprendizados, tecendo assim sentidos que emergiram da prática e da experiência cotidiana.

As discussões nelas registradas foram extremamente importantes para que estejamos cientes das barreiras que estamos enfrentando no contexto da educação. Nesse movimento de tecer uma trajetória na pesquisa a indagação se fez presente, as discussões, as provocações que trouxeram à tona reflexões potentes:

Por que a meritocracia é um obstáculo difícil da educação? Diante a tantas falas as quais foram geradas após tal provocação, acredito que chegamos a concluir ainda que de forma simplista, mas considerando como síntese, que a meritocracia trata todo mundo como igual, como se todos tivessem as mesmas condições. A meritocracia impõe o silêncio e o fazer sem o senso crítico. É um modelo de governança opressora, de conformismo e exclusão, entre tantas questões que a senhora nos trouxe [...] (Barros, CP, maio de 2025).

A provocação sobre a meritocracia, feita no contexto da formação docente, nos convida a olhar com mais profundidade para os discursos que naturalizam o esforço individual como único caminho para o sucesso. Como destacado pelo mestrando em sua carta pedagógica, a meritocracia é um obstáculo difícil para a educação porque insiste na falsa premissa de que todos partem do mesmo ponto, ignorando desigualdades históricas, sociais, econômicas e culturais que atravessam a trajetória de cada estudante. Nesse movimento de escrita afetiva, compreendemos que questionar a meritocracia é também exercitar a escuta, o afeto e a crítica. É recusar uma lógica que premia poucos e adocece muitos. Mais do que reconhecer os limites desse discurso, é preciso reafirmar o compromisso ético com uma pedagogia que respeite as singularidades, que enxergue o outro como legítimo em sua diferença, e que sustente o sonho de uma escola que acolhe, transforma e emancipe.

Ao afirmar que “ficou marcado para mim” (Barros, CP, março de 2025), o mestrando faz o registro de que o percurso de escritas das cartas construiu sentidos, reconhecendo que cada palavra nomeou as angústias e os desafios da educação contemporânea. Assim, escrever cartas pedagógicas é um ato de memória, mas também de posicionamento político. Nesse sentido, as cartas pedagógicas não apenas comunicam; elas transformam.

Os debates diversos foram um convite para refletir as discussões envolvendo a educação, pois entendendo o aspecto macro poderemos entender o porquê de as políticas públicas educacionais não atingirem seus objetivos e/ou até mesmo o porquê delas não serem efetivadas. E nesse cenário de aprendizagem a mestranda reforça o entendimento apreendido que:

Nessa construção e reconstrução de saberes as políticas públicas educacionais que afetam diretamente esse fazer pedagógico é pauta constante nas salas dos professores, porém como as políticas públicas são implementadas? Esse questionamento permeou os debates durante toda a disciplina (Rodrigues, CP, maio de 2025).

Nesse contexto a mestranda expressa com propriedade os questionamentos provocados sobre o tema abordado entendendo que, se apropriar do conhecimento nos leva muitas vezes a momentos dolorosos pelo fato de não conhecer sobre tal assunto com profundidade e defender supostas verdades. Conhecer com propriedade é dever do professor, é a busca ao crescimento intelectual, pois se faz necessário desconstruir-se dos preconceitos, argumentos sem fundamentos do contexto educacional da atualidade, saber ouvir, saber pesquisar e tornar-se professor no fazer pedagógico, se reconstruir e defender seu posicionamento na defesa da educação enquanto cidadão na instância democrática de direito.

Mantendo o olhar atento para um tema de interesse coletivo e essencial à nossa classe profissional de professores, avançamos para a segunda parte do texto, em que os autores Gonçalves e Lima apresentam o conteúdo sob a perspectiva de um segundo eixo: o desenvolvimento educacional e a redução das desigualdades sociais.

Frigotto (2017) nos alerta sobre a elite que domina o capital financeiro que são os latifundiários, industriários e grandes empresários, beneficiados pelas manobras parlamentares através de Propostas de Emendas à Constituição, as tão faladas PECs, que voltadas para as ações de interesses da elite do país, são as que mais são aprovadas pelo fato de terem a maioria dos parlamentares no congresso nacional, eles defendem seus interesses e com isso os recursos de cunho prioritários como a educação, saúde dentre outros são desconsiderados dando espaço

ao desmando da democracia, para um Estado mínimo onde o poder público torna-se cada vez mais vulnerável e submisso, levando as instituições estatais ao sucateamento, pressionando o governo a aderir sistemas de terceirizações e privatizações de seus espaços e consequentemente fortalecendo o sistema de desigualdade social.

No entanto é nesse cenário que nos sentimos fortalecidos pelo fato de estarmos nos apropriando de assuntos que nos fortalecem enquanto pesquisadores e de que podemos fazer para desvendar as ideologias neoliberais que atuam em todos os espaços, e ajudar os nossos jovens em sala de aula a perceber e torna-se um sujeito crítico e defensor dos direitos humanos, de seus direitos, dos direitos dos outros a se humanizar e defender um estado democrático de direito. Percorrer a trilha da pesquisa é, antes de tudo, caminhar por entre perguntas que inquietam e silêncios que interpelam. É um processo que nos transforma, porque exige mais do que saberes técnicos: demanda sensibilidade, escuta, compromisso e abertura ao outro. Quando escolhemos pesquisar, não estamos apenas reunindo dados; estamos nos implicando com o mundo, com a realidade concreta das pessoas, com as dores e alegrias que atravessam nossas temáticas.

Como nos lembra Frigotto (2017, p. 18), a pesquisa em educação não pode ser neutra ou desvinculada das contradições da sociedade. Ao contrário, deve “[...] desvelar o real, mostrando as suas múltiplas determinações, mediações e contradições”. Ou seja, pesquisar é buscar compreender o mundo em sua complexidade, rompendo com visões simplistas ou meramente técnicas que muitas vezes dominam o fazer acadêmico.

Ao longo dessa trajetória, vamos compreendendo que a pesquisa é também um ato político. Quando escolhemos investigar temas relacionados à educação, à justiça social, à formação docente ou aos direitos negados, estamos tomando posição. Como nos ensina Frigotto (2017, p. 29), “[...] a educação é uma mediação intencional, política e ética”, e a pesquisa, como parte desse campo, precisa estar a serviço da transformação social.

Por isso, a trajetória na pesquisa é feita de escolhas que dizem muito sobre quem somos e o que acreditamos. É comum enfrentarmos dúvidas, angústias e até mesmo solidão ao longo do processo, mas também é nesse percurso que os encontros ganham sentidos, aprendizados compartilhados e a reafirmação do nosso compromisso com uma educação crítica e emancipadora.

Nos trilhos da escrita: cartas pedagógicas como expressão e memória formativa

As Cartas Pedagógicas se apresentam como janelas abertas para o universo da pesquisa na pós-graduação. Elas vão além de simples textos, funcionando como verdadeiros registros das experiências acadêmicas vividas, em que a voz do autor se entrelaça com reflexões profundas sobre a prática educativa. Esse rememorar afetivo fica evidente no relato: “É prazeroso a professora perceber que no momento da escrita pude me refazer, estou deixando de me acomodar, estou me despedindo dos meus medos para me expor” (Rodrigues, CP, maio de 2025).

No fragmento é evidenciado o intenso processo de transformação vivido durante a escrita: as ideias ganham forma no papel e abrem espaço para o reinventar-se, uma renovação que ultrapassa o âmbito profissional e alcança o pessoal. Ao afirmar que está “deixando de se acomodar”, a mestrandia expressa seu desejo de romper com a zona de conforto, abrindo-se para o crescimento e para os desafios que acompanham essa jornada formativa. Quando fala em “despir-se dos medos para se expor”, revela a coragem de tornar visíveis suas vulnerabilidades, algo delicado e difícil, mas fundamental para o autoconhecimento e para a evolução pessoal e profissional.

Nesse sentido, a escrita de carta pedagógica deixa de ser um simples registro: transforma-se em um espaço de reflexão profunda, auto descoberta e superação. Como afirma Larrosa (2002, p. 28), “[...] a experiência é aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece. E só há experiência quando, de algum modo, somos atingidos por aquilo que vivemos”. A escrita, assim, torna-se um espaço em que o vivido ganha espessura, e o sujeito se refaz a partir da escuta sensível de si mesmo. Não se trata apenas de registrar fatos, mas de atribuir sentido à experiência, de produzir significados que emergem no encontro entre o pensamento, a memória e a emoção. Ao escrever, o sujeito se confronta com suas marcas, suas lacunas e suas potências, e esse movimento é profundamente formativo.

Nesse sentido, Frigotto (2017, p. 30) afirma que “[...] a experiência vivida, quando refletida, nos transforma e nos educa; ela deixa de ser apenas vivência para se tornar conhecimento e consciência crítica”. A escrita, portanto, não apenas comunica, ela forma, transforma e revela os contornos de um ser humano que se reinventa a cada palavra.

Na pós-graduação, a pesquisa adquire uma dimensão ainda mais profunda quando se abre ao diálogo sensível e pessoal, capaz de revelar não apenas os resultados, mas também os

desafios, as dúvidas e as conquistas que marcam o percurso formativo. Esse movimento de abertura à experiência é o que confere vitalidade ao fazer acadêmico, permitindo que a investigação se enraíze na realidade vivida e nos sujeitos que a constroem. Como afirma Demo (2008, p. 16), “[...] pesquisar é conviver com o inacabado, com o inesperado, com o erro e com a reconstrução permanente”, e é nesse território do inédito que a formação se fortalece e se humaniza. Assim, a pesquisa ultrapassa os limites do método para se tornar também gesto, escuta e narrativa de si no mundo.

Eu me senti como se estivesse em um passeio, encontrando amigos(as) pelo caminho e em cada encontro um novo assunto, uma nova conversa, algo para se pensar, problemas a se discutir e soluções a se projetar em coletividade, visualizando dias melhores. Então professora Ângela, irei narrar essa vivência como um passeio, passeio de criança que se surpreende com tudo, e na aventura de um passeio sabe que haverá algumas dificuldades, mas a viagem é sempre positiva porque as surpresas são sempre para o fortalecimento de nossas convicções, superações e fonte de perspectivas esperançosas (Barros, CP, maio de 2025).

Escrever uma carta pedagógica é um convite para olhar para dentro, trazendo à tona não só o conhecimento técnico, mas também as emoções, os sentidos que dão vida à educação. É um exercício de escuta e de construção, onde o pesquisador não é apenas um observador distante, mas um participante ativo da história que se desdobra diante de seus olhos. Esse fragmento revela uma metáfora poética e potente em que a experiência formativa é comparada a um passeio. O eu que fala se sente como alguém que caminha por uma trilha viva, encontrando pessoas pelo caminho, que trazem novos olhares, perguntas, conversas e reflexões. Cada encontro não é apenas casual, mas carregado de sentido é oportunidade para pensar coletivamente, discutir desafios e projetar soluções.

Ao narrar as vivências na Carta Pedagógica como um “passeio de criança”, o mestrando evoca a pureza do olhar infantil, aquele que se encanta com o novo, que se surpreende nos detalhes e não se intimida com os imprevistos. A metáfora da viagem carrega a ideia de que o caminho é mais importante que o destino, e que mesmo diante das dificuldades, o processo é fértil e transformador. As surpresas não são vistas como obstáculos, mas como momentos de aprendizado e fortalecimento, sementes de convicções e perspectivas esperançosas.

Essa imagem afetiva da formação se aproxima da concepção de experiência trazida por Larrosa (2002, p. 21), ao afirmar que: “Experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca. E não o que simplesmente se passa, o que acontece ou o que tocamos.” A

formação, assim, acontece quando somos atravessados pelo vivido, quando algo nos toca e nos transforma profundamente.

Nessa mesma trilha, Freire (1996, p. 68) lembra que “[...] a boniteza da educação está em sua permanente construção na experiência vivida, na curiosidade que se reinventa e na esperança que se renova”. O “passeio” educativo, portanto, não é apenas uma caminhada, mas um movimento sensível que articula experiência, esperança e transformação. É nesse percurso que o educador e o educando se refazem, redescobrimo-se como sujeitos em constante devir. Nesse sentido, o passeio narrado não é apenas um movimento físico ou intelectual, mas um acontecimento de formação, algo que atravessa o sujeito, o transforma e o coloca em relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo.

Compreender que é nos espaços colaborativos que o aprendizado verdadeiramente se concretiza é fundamental, pois rompe com a rigidez de um ensino técnico e pragmático, e abre espaço para a escuta, o diálogo e a construção coletiva do saber. Nesse ambiente, o pesquisador não busca respostas absolutas, mas aprende a conviver com as perguntas como parte essencial do processo formativo. Como afirma Bortoni-Ricardo (2008, p. 17), no contexto do pesquisar interpretativo, “[...] o professor-pesquisador não é alguém que apenas aplica técnicas, mas um sujeito reflexivo, que investiga a própria prática e constrói conhecimento a partir dela”. Assumir-se como pesquisador, portanto, é reconhecer a potência do inacabado e da dúvida, é se implicar ética e epistemologicamente no ato de compreender. A pesquisa deixa de ser mero instrumento e passa a ser vivência, uma prática situada, que se alimenta das relações e dos sentidos compartilhados no cotidiano escolar e acadêmico. Nesse sentido, o relato nos reafirma a essência do questionamento.

Aprendemos que é importante iniciar a investigação com as perguntas, sim perguntas boas e assertivas, não devemos ser um pesquisador passivo! As questões problemas que emergem logo no início da pesquisa são urgentes e prioritários, a ética é sempre validada e fundamental para garantir a cientificidade integral, o respeito aos direitos dos participantes e a responsabilidade social dos pesquisadores é inegociável (Rodrigues, CP, maio de 2025).

Portanto, a prática de escrita de Cartas Pedagógicas na pós-graduação assume um papel fundamental na formação do pesquisador, ao permitir que se reconheça e valorize a complexidade do ensino e a riqueza das narrativas pessoais que emergem desse processo. Como ressalta Demo (2008, p. 24), a pesquisa acadêmica não se reduz a um ato técnico, mas se configura como uma “[...] construção viva do conhecimento, que dialoga com a experiência e

com a subjetividade”. Freire (1996) reforça essa perspectiva ao afirmar que a pesquisa deve ser um ato de diálogo e reflexão crítica, no qual teoria e prática se entrelaçam para transformar a realidade. É por meio de registros pessoais, como as cartas que as narrativas, o saber acadêmico, e olhar humano se entrelaçam com a vida, que construímos pontes sensíveis entre teoria e prática, razão e emoção, ciência e arte. Essa dimensão narrativa enriquece a formação, conferindo ao pesquisador a sensibilidade necessária para apreender as múltiplas facetas do fenômeno investigado que amplia o seu compromisso ético e social.

Considerações Finais: caminhos percorridos

A escrita de cartas pedagógicas, ao longo da experiência na pós-graduação, revelou-se uma prática potente de escuta de si e do outro, que promove um modo singular de fazer pesquisa que transita entre a razão e a sensibilidade. Nesse exercício de narrar, refletir e significar experiências, o pesquisador-professor se vê implicado não apenas na produção de conhecimento, mas também em um processo formativo profundamente ético, relacional e crítico.

Na tessitura dessas cartas, vivenciamos a pesquisa como um território de diálogo e construção partilhada. Como destaca Freire (1996), pesquisar é um ato profundamente humano, no qual o sujeito que investiga não apenas observa, mas se compromete com a transformação da realidade. Assim, as cartas pedagógicas não se resumem a relatos pessoais, mas se tornam dispositivos metodológicos que ampliam o olhar sobre a prática docente, articulando experiência e reflexão crítica.

Na perspectiva de Bortoni-Ricardo (2008), o professor-pesquisador é aquele que interroga o cotidiano com curiosidade epistemológica e sensibilidade interpretativa, reconhecendo o valor das vozes que emergem das práticas educativas. As cartas, nesse contexto, assumem um papel de mediação entre a vivência e o conhecimento científico, permitindo que a pesquisa se realize como processo formativo em sua inteireza não apenas técnico, mas ético, político e existencial. Ao encerrar este relato, não fechamos um ciclo, mas abrimos novos horizontes: compreendemos que pesquisar, tanto no ambiente escolar, como na pós-graduação, é um ato que nos constitui como profissionais em permanente formação, em diálogo com o mundo e com os outros.

PEDAGOGICAL LETTERS: WEAVING OF AFFECTION, RESEARCH AND TRAINING IN POSTGRADUATE STUDIES

Abstract: This report describes an experience carried out in the elective course “Study and Research on Teacher Education, Policies, and Educational Practices,” offered in the 2025/1 semester by the Graduate Program in Education (PPGEdu) at the State University of Mato Grosso (UNEMAT). The course, conducted through two face-to-face meetings (24h) and complementary remote activities (12h), proposed as a formative exercise the individual elaboration of two Pedagogical Letters (PL), with a reflective focus on the conceptual implications discussed throughout the process. Grounded in a qualitative approach, the text — produced in pairs — adopted a descriptive and interpretative perspective based on the principles of interpretivist research (Bortoni-Ricardo, 2008). In this sense, excerpts from four PL written by the authors were selected and analyzed. By incorporating self-writing as a method, the proposal mobilized an affective research dimension, in which the PL became an instrument of listening, sensitivity, and meaning-making in teacher education. As a final consideration, affective writing was valued as a powerful formative resource through which reflections on being and acting as a teacher in contemporary times emerged, in dialogue with a pedagogy committed to research, critique, inclusion, knowledge, learning, and transformation.

Keywords: Public policies. Transformative education. Graduate studies.

Referências

BARROS, Alessandro. **Carta Pedagógica 1**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, março, 2025. Documento autoral e inédito.

BARROS, Alessandro. **Carta Pedagógica 2**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, maio, 2025. Documento inédito.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam**. Porto Alegre: Expressão Popular, 2018.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 21. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “Sem” Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UFRJ/LPP, 2017.

GONÇALVES, B. M. V.; LIMA, F. J. Investimento educacional: repercussões na implementação de políticas públicas de formação e valorização docente. **Revista Ensino em Debate** (REDE), Fortaleza, v. 2, 2024012, jan./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.21439/2965-6753.v2.e2024012>

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 de junho de 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

RODRIGUES, Adriana Borges dos Santos. **Carta Pedagógica 1**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, março, 2025. Documento autoral e inédito.

RODRIGUES, Adriana Borges dos Santos. **Carta Pedagógica 2**. Disciplina: Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Práticas Educacionais. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGEdu/UNEMAT), Campus “Jane Vanini”, município de Cáceres - MT, maio, 2025. Documento inédito.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: das origens ao momento atual. 45. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2024.